

Le risque de décrochage scolaire et la participation à des activités parascolaires à l'école secondaire : effets médiateurs des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés

Valérie St-Pierre

Université de Sherbrooke

Anne-Sophie Denault

Université de Sherbrooke

Laurier Fortin

Université de Sherbrooke

Résumé

Cette étude vise à examiner si les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés agissent à titre de médiateurs du lien entre l'intensité de participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire à l'école secondaire. L'intensité est opérationnalisée par le nombre d'heures de participation à des activités parascolaires, alors que le risque de décrochage est opérationnalisé par le niveau d'engagement parental dans les activités touchant l'école, les attitudes de l'élève envers l'école, sa perception de son niveau de réussite scolaire, ses aspirations scolaires et le niveau de supervision parentale. Durant deux années consécutives, 2 094 adolescents (53 % de filles) de première à troisième secondaire ont complété le Logiciel de dépistage du décrochage scolaire (Fortin & Potvin, 2007), permettant de recueillir l'ensemble des données de la présente étude. Dans les modèles testés, les résultats indiquent que ni les symptômes dépressifs, ni les problèmes de comportement extériorisés n'agissent à titre de médiateurs sur la relation entre la participation à des activités parascolaires et le décrochage scolaire. Or, les résultats démontrent que l'intensité de la participation à des activités parascolaires prédit une diminution du risque de décrochage scolaire l'année suivante. Ces résultats diffèrent cependant selon le genre des élèves et le type d'activités pratiquées.

Mots-clés : Risque de décrochage scolaire, activités parascolaires, adolescence, symptômes dépressifs, problèmes de comportement extériorisés.

Abstract

The goal of this study is to examine if depressive symptoms and behaviour problems are linked to students' degree of participation in extracurricular activities and their risk of dropping out of high school. The degree to which students participate in extracurricular activities is measured by the number of hours they spend in these activities. The risk of school dropout is measured by the level of parental commitment in the activities regarding school, the attitudes of the youth toward the school, their perception of their level of success at school, their school aspirations and the level of parental supervision. During two consecutive years, 2,094 youth (53% of girls) from the first to the third grades of secondary school (Grades 7 to 9 in USA) completed a survey with a school dropout screening software (*Logiciel de dépistage du décrochage scolaire* - Fortin & Potvin, 2007), which provided the data for the present study. In the tested models, the results indicate that neither the depressive symptoms, nor the behaviour problems act as mediators on the relation between participation in extracurricular activities and school dropout. Yet, the results demonstrate that the intensity of participation in extracurricular activities predicts a decrease of the risk of school dropout for the following year. These results differ, however, according to the activity type and youth's gender.

Keywords: Risk of school dropout, extracurricular activities, adolescents, depressive symptoms, behaviour problems.

Le risque de décrochage scolaire et la participation à des activités parascolaires à l'école secondaire : effets médiateurs des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) définit le décrocheur comme un élève qui, inscrit au 30 septembre d'une année, n'est ni diplômé au cours de l'année, ni inscrit l'année suivante, que ce soit à la formation générale des jeunes (dans le secteur public ou privé), à la formation générale des adultes ou à la formation professionnelle. Le décrochage scolaire est une problématique sociale majeure au Québec. En effet, en 2008, la proportion des jeunes décrocheurs de 17 ans s'établissait à 11.3 %, augmentant jusqu'à 18.3 % pour les individus âgés de 19 ans. Les statistiques indiquent également qu'il y a près de deux fois plus de garçons que de filles qui décrochent pour toutes les tranches d'âges. Par exemple, chez les adolescents décrocheurs de 17 ans et moins en 2008, 14.1 % étaient des garçons alors que 8.4 % étaient des filles (MELS, 2010). De plus, plusieurs études rapportent que le décrochage scolaire est un phénomène plus fréquent dans les milieux défavorisés comparativement aux milieux favorisés (Battin-Pearson et al., 2000; MELS, 2007).

Par ailleurs, plusieurs difficultés personnelles, sociales et économiques sont associées au décrochage scolaire. En effet, les élèves qui ont décroché, s'ils n'avaient pas déjà ces problématiques avant de quitter l'école, sont plus à risque de présenter des problèmes de délinquance et de santé mentale à plus long terme (Battin-Pearson et al., 2000; Fortin & Picard, 1999; Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec, 2009; Janosz & LeBlanc, 1996; MELS, 2007). Ces individus sont également plus limités sur le plan des opportunités d'emploi. Ils sont alors plus susceptibles de recevoir des prestations d'aide financière du gouvernement et de se retrouver en contexte de pauvreté (Dyke, 2007; Garnier, Stein & Jacobs, 1997; Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec, 2009). La lourdeur des caractéristiques associées au décrochage scolaire, autant pour les jeunes que pour la société en général, illustre bien l'importance de s'attarder à ce phénomène et surtout de tenter de le prévenir. Or, d'après la définition du décrochage scolaire mentionnée plus haut, les décrocheurs ne fréquentent déjà plus l'école. Afin d'agir sur cette problématique en milieu scolaire et d'avoir la possibilité de prévenir que certains jeunes quittent l'école avant l'obtention d'un diplôme, il devient essentiel d'identifier les jeunes à risque de décrochage scolaire avant que ceux-ci n'aient réellement décroché.

Selon Fortin, Royer, Potvin, Marcotte et Yergeau (2004), un élève est jugé à risque de décrochage scolaire lorsqu'il fréquente l'école, mais qu'il présente une probabilité très élevée de décrocher. Afin de mieux cibler les jeunes à risque, plusieurs études ont tenté d'identifier les caractéristiques des élèves qui décrochent de l'école (Battin-Pearson et al., 2000; Fortin et al., 2004; Janosz & Leblanc, 1996; Marcotte, Fortin, Royer, Potvin, & Leclerc, 2001; MELS, 2007). Parmi les caractéristiques personnelles, les auteurs soulignent les sentiments dépressifs (e.g., tristesse, perte d'énergie, sentiment de culpabilité, faible estime de soi) et les problèmes de comportement extériorisés (e.g., non-respect des règles, opposition envers l'autorité, bagarres, vandalisme) (Battin-Pearson et al., 2000; Fortin, Royer, Potvin, & Marcotte, 2001; Fortin et al., 2004; Marcotte et al., 2001). Plus particulièrement, les filles à risque de décrochage scolaire auraient des niveaux plus élevés de symptômes dépressifs alors que les garçons à risque présenteraient davantage de problèmes de comportement extériorisés que les jeunes qui ne sont pas à risque (Marcotte et al., 2001). Parmi les caractéristiques familiales, le manque d'engagement et de supervision de la part des parents sont mentionnés par les auteurs (Battin-

Pearson et al., 2000; Fortin et al., 2004; Marcotte et al., 2001). Enfin, les caractéristiques scolaires incluent, entre autres, le manque d'engagement de l'élève dans ses activités scolaires, des aspirations scolaires peu élevées et la faible performance scolaire (Fortin et al., 2001; Fortin et al., 2004; Janosz & Leblanc, 1996). Ainsi, ces caractéristiques ont tendance à se retrouver plus souvent chez les élèves jugés à risque de décrocher que chez ceux jugés non à risque. Ce sont également ces caractéristiques, exception faites de celles personnelles, qui permettront de mesurer le risque de décrochage scolaire dans la présente étude (Potvin, et al., 2004).

Tel que mentionné précédemment, pour prévenir le décrochage scolaire, il est essentiel d'identifier les jeunes à risque de décrocher. Il est également important de trouver des moyens d'intervenir auprès d'eux avant qu'ils n'aient quitté l'école. En ce sens, la participation à des activités parascolaires en milieu scolaire (i.e., activités volontaires qui se déroulent en dehors des heures de classe) pourrait être une option d'intervention prometteuse. En effet, l'implication dans des activités parascolaires, que ce soit des sports, des arts ou des clubs scolaires, donne l'opportunité aux élèves de développer un sentiment d'appartenance envers l'école. En participant à la vie scolaire, l'élève peut en ressentir de la motivation et de la fierté et ainsi développer le goût de s'impliquer davantage dans son école et d'y rester le plus longtemps possible (MELS, 2009). De plus, ces activités leur permettraient de développer des intérêts autres que scolaires, de développer des habiletés physiques, cognitives et sociales généralisables à d'autres contextes et de développer des relations positives avec des pairs et des adultes de l'école (Mahoney, Vandell, Simpkins, & Zarrett, 2009). Ces opportunités seraient donc susceptibles de faire vivre aux élèves des expériences positives à l'école. Le gouvernement du Québec s'intéresse d'ailleurs à cette solution puisqu'augmenter l'offre d'activités parascolaires figure maintenant parmi les treize voies de réussite de la dernière stratégie adoptée pour contrer le décrochage scolaire (MELS, 2009).

À la lumière de ces informations, il est possible de croire que la participation à des activités parascolaires pourrait diminuer le risque de décrochage scolaire chez les élèves du secondaire. De ce fait, des études portant sur le lien entre la participation à des activités parascolaires et le décrochage scolaire – et non pas le risque – indiquent que la participation à des activités parascolaires est associée à une diminution du décrochage scolaire (Davalos, Chavez, & Guardiola, 1999; Mahoney, 2000; Mahoney & Cairns, 1997; McNeal, 1995). Par ailleurs, certaines études suggèrent que le type d'activités parascolaires auquel les jeunes participent (e.g., sports, arts, clubs scolaires) influence le lien entre la participation et le décrochage scolaire (Davalos et al., 1999; Mahoney & Cairns, 1997; McNeal, 1995). Cependant, lorsque des différences significatives sont trouvées, elles ne sont pas toujours convergentes, exception faite des sports pour lesquels un effet positif a été documenté dans l'ensemble des études. Pour les autres types d'activités, McNeal (1995) suggère que les arts sont associés à la diminution du décrochage scolaire, alors que Mahoney et Cairns (1997) soulignent l'absence d'effet des arts sur cette relation. Davalos et al. (1999) rapportent que la participation à un groupe de musique n'a pas d'effet significatif sur le décrochage scolaire et McNeal (1995) souligne cette même absence d'effet pour la participation à des clubs vocationnels et académiques. Qui plus est, l'effet positif de la participation à des activités parascolaires sur le décrochage scolaire est observé autant chez les filles que chez les garçons (Davalos et al., 1999; Mahoney, 2000; Mahoney & Cairns, 1997). Enfin, certaines études concluent que les effets de la participation à des activités parascolaires sur le décrochage scolaire demeurent même après avoir contrôlé l'âge et le statut socioéconomique des adolescents (Davalos et al., 1999; Mahoney & Cairns, 1997; McNeal, 1995).

Les quatre études mentionnées ci-haut comportent toutefois certaines limites. D'abord, celles-ci portent sur le décrochage scolaire et non sur le risque de décrochage scolaire. Par conséquent, nous ne savons pas si la participation à des activités parascolaires permet de diminuer le risque de décrochage avant que les élèves ne quittent définitivement l'école. De plus, l'étude de McNeal (1995) porte seulement sur des élèves entre la 10^e et la 12^e année (à partir du quatrième secondaire). Or, plusieurs jeunes s'insérant dans une trajectoire développementale à risque décrochent avant la 10^e année (Cairns & Cairns, 1994), d'où l'importance de s'intéresser au risque de décrochage scolaire dès le début des études secondaires. En regard de la mesure de la participation, on constate aussi que trois études sur quatre se sont limitées à une mesure dichotomique (oui/non) (Davalos et al., 1999; Mahoney, 2000; McNeal, 1995). Or, considérer l'intensité (i.e., le nombre d'heures de participation) pourrait apporter plus de nuances quant aux résultats obtenus. Enfin, toutes ces études concluent que la participation à des activités parascolaires permet de prédire une diminution du décrochage scolaire. Cependant, ces études ne mesurent pas l'effet de tierces variables qui pourraient expliquer l'association obtenue.

En ce sens, la présente étude vise à mieux comprendre le lien entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire. Tel que mentionné précédemment, les élèves jugés à risque de décrochage scolaire présentent souvent des problématiques sur le plan des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés (Fortin et al., 2001; Fortin et al., 2004; Marcotte et al., 2001). Il serait alors intéressant d'examiner si la participation à des activités parascolaires prédit une diminution du risque de décrochage scolaire, ou si ce lien de prédiction n'est pas plutôt expliqué par une diminution des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés chez les élèves, tel que représenté dans la Figure 1.

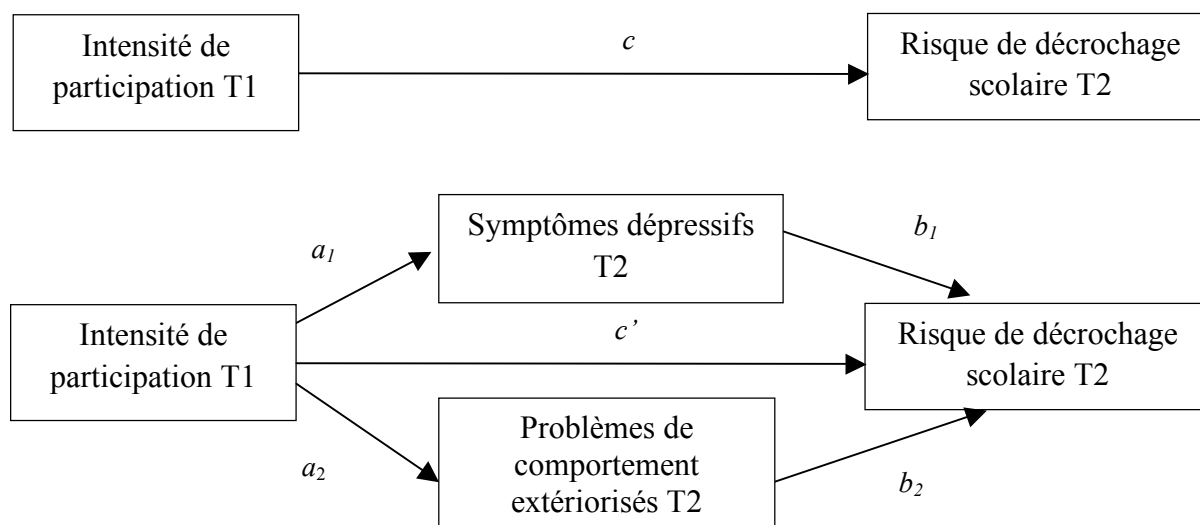


Figure 1. Modèle médiateur proposé expliquant le lien entre l'intensité de participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire.

Ainsi, plusieurs études suggèrent que la participation à des activités parascolaires est associée à une diminution des symptômes dépressifs (Bohnert, Kane, & Garber, 2008; Busseri, Rose-Krasnor, Willoughby, & Chalmers, 2006; Fredricks & Eccles, 2006; Gore, Farrell, & Gordon, 2001; Mahoney, Schweder, & Stattin, 2002), bien que d'autres ne permettent pas d'établir une telle relation (Bohnert & Garber, 2007; Busseri et al., 2006; Darling, 2005; Denault & Poulin, 2009; Denault, Poulin, & Pedersen, 2009). Sur le plan des problèmes de comportements extériorisés, la plupart des études suggèrent la présence d'un lien positif entre la participation à des activités parascolaires et la diminution de ce type de problèmes (Bohnert & Garber, 2007; Darling, 2005; Fredricks & Eccles, 2006; Mahoney, 2000; Mahoney & Stattin, 2000; Schmidt, 2003). Or, les résultats de quelques études indiquent qu'il n'y a pas de lien significatif entre ces variables (Bohnert & Garber, 2007; Denault & Poulin, 2009; Gardner, Roth, & Brooks-Gunn, 2009) et même que la participation à des activités parascolaires est associée à une augmentation des problèmes de comportements extériorisés (Busseri et al., 2006; Gardner et al., 2009). Malgré ces résultats contradictoires, il importe de mentionner que la participation à des activités parascolaires à l'adolescence est généralement considérée comme bénéfique pour l'adaptation psychosociale des élèves (Feldman & Matjasko, 2005; Mahoney et al., 2009).

De même que pour les études qui ont examiné le lien entre la participation à des activités parascolaires et le décrochage scolaire, les résultats de ces études varient selon le genre des élèves et le type d'activités pratiquées (sports, arts, clubs scolaires). Pour les différences entre les garçons et les filles, les auteurs observent soit une absence de différence (Bohnert et al., 2008; Denault et al., 2009), soit un lien plus fort chez les filles pour les symptômes dépressifs (Gore et al., 2001), soit un lien plus fort chez les garçons pour les comportements extériorisés (Gardner et al., 2009; Mahoney, 2000; Mahoney & Stattin, 2000). Pour le type d'activités, des études concluent en l'absence de différence significative (Bohnert & Garber, 2007), alors que d'autres trouvent seulement des effets pour les clubs scolaires (Denault et al., 2009; Fredricks & Eccles, 2006) ou des effets négatifs quant à la participation à des sports (Gardner et al., 2009). Il importe donc de tenir compte de ces variables dans l'examen des effets possibles de la participation sur l'adaptation scolaire et sociale des adolescents.

La présente étude comporte trois objectifs. Premièrement, elle examine si les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés agissent à titre de variables médiatrices du lien entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire (voir Figure 1). Il est à noter que la participation à des activités parascolaires peut être conceptualisée selon différentes dimensions, notamment l'intensité (i.e., nombre total d'heures consacrées aux activités parascolaires par semaine) et l'étendue (i.e., nombre total d'activités pratiquées). Or, dans la présente étude, l'intensité sera considérée puisque cette dimension de la participation permet de prendre en considération une plus grande variabilité dans les habitudes de participation des élèves. Deuxièmement, considérant que la dépression caractériserait davantage les filles à risque de décrochage scolaire et les problèmes de comportement extériorisés, les garçons, il importe de s'intéresser aux différences selon le genre. Troisièmement, tel que mentionné précédemment, des différences sont ressorties de certaines études concernant le type d'activités pratiquées (p. ex. : sports, arts, clubs scolaires). Par conséquent, le type d'activités sera examiné dans le modèle médiateur proposé. Puisque les effets positifs ont souvent été documentés par rapport aux activités sportives, trois catégories exclusives seront considérées dans la présente étude, soit la pratique d'activités non sportives seulement (ex. clubs scolaires, arts, bénévolat), la pratique à la fois d'activités sportives et d'activités non sportives et la pratique d'activités sportives seulement. Enfin, à l'instar des études antérieures, le niveau

scolaire, un indice du statut socioéconomique et l'adaptation antérieure des élèves seront considérés comme variables de contrôle.

Méthodologie

Participants

Cette étude s'inscrit dans le cadre d'une recherche plus large portant sur la réussite et la persévérance des élèves à l'école secondaire. Dans cette recherche, tous les élèves de première à troisième secondaire inscrits dans quatre écoles secondaires publiques ont été invités à participer en 2008-2009. Deux de ces écoles étaient considérées comme étant défavorisées selon l'indice de défavorisation des écoles du MELS (2008-2009).

Du nombre total d'élèves fréquentant ces écoles, 3 129 (87%) ont complété le Logiciel de dépistage des élèves à risque de décrochage scolaire (Fortin & Potvin, 2007) et parmi ceux-ci, 2 842 ont obtenu des réponses valides à ce logiciel. De ces élèves, 2 372 ont également complété le logiciel l'année suivante (84%). De ces 2 372 élèves, 2 116 ont répondu à la fois aux questions du logiciel et au questionnaire sur la participation aux activités parascolaires. Deux principales raisons peuvent expliquer ce taux plus faible de participation, soit le manque de temps, puisque ce questionnaire était rempli à la suite du logiciel, et la non-disponibilité temporaire du serveur sur lequel était logé ce questionnaire lors de certaines passations. De plus, 22 individus ont été retirés de cet échantillon puisqu'ils ont donné des réponses invalides sur ce questionnaire. Ainsi, 2 094 élèves ont été retenus (88.3% de l'échantillon qui a pris part aux deux temps de mesure; 52.8% filles). La comparaison des élèves retenus et non retenus à l'entrée dans l'étude révèle que les élèves non retenus sont plus susceptibles d'être des garçons, d'être en troisième secondaire et d'avoir des scores plus élevés de risque de décrochage scolaire, de symptômes dépressifs et de problèmes de comportement extériorisés ($\chi^2(1, N = 2842) = 23.41, p < .001$; $\chi^2(2, N = 2842) = 14.18, p < .01$; $t(2840) = 8.85, p < .001$; $t(2840) = 2.85, p < .01$; $t(2840) = 5.34, p < .001$). À l'entrée dans l'étude, 30.4% de ces élèves étaient en première secondaire, 34.4% étaient en deuxième secondaire et 35.2% étaient en troisième secondaire. Enfin, 60% fréquentaient une école cotée favorisée.

Déroulement

Dans le cadre de cette étude, deux temps de mesure (T1 et T2) ont été utilisés pour répondre aux objectifs. Les mesures du T1 et du T2 ont été prises en début d'année scolaire, soit entre le mois d'octobre et de novembre 2008 et 2009. L'autorisation des parents a été demandée chaque année afin que les élèves prennent part au projet plus large dans lequel s'insère la présente étude. Les élèves qui ont obtenu le consentement de leurs parents pour participer à l'étude ont complété le Logiciel de dépistage du décrochage scolaire (Fortin & Potvin, 2007), qui permet à la fois de mesurer le risque de décrochage scolaire, les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés, ainsi que le questionnaire sur les activités parascolaires. Ces mesures ont été complétées en ligne durant les heures de classe dans le local d'informatique de chaque école sous la supervision d'une équipe d'assistants de recherche et d'enseignants. La passation a duré entre 60 et 75 minutes. L'ensemble de ces mesures a été complété une seconde fois l'année suivante selon la même procédure.

Instruments de mesure

La participation à des activités parascolaires en milieu scolaire (rétrospective, entre le T1 et le T2). La participation à des activités parascolaires a été mesurée au T2 à l'aide de la

question suivante : « L'année dernière, au cours de l'année scolaire, as-tu participé à une ou des activités parascolaires à ton école ? ». Si l'élève répondait oui à cette première question, il pouvait alors cocher jusqu'à six activités sur une liste de plus de 70. Pour chaque activité cochée, il devait indiquer le nombre d'heures par semaine consacrée à cette activité (échelle de réponse : 1 = *moins d'une heure par semaine* à 9 = *plus de huit heures*). Par conséquent, l'intensité de la participation réfère au nombre total d'heures par semaine que le jeune a consacré à ses activités parascolaires au cours de l'année dernière, incluant ceux qui n'ont participé à aucune activité, représentés par le chiffre 0. L'examen de cette variable a révélé la présence de données extrêmes ($n = 21$) qui ont été supprimées. Cette mesure de la participation est donc rétrospective puisqu'elle fait référence à la période entre le T1 et le T2 de l'étude. Cependant, étant donné que le logiciel était complété en début d'année, il s'agissait de la façon la plus fidèle de mesurer la participation au cours d'une année scolaire complète. En novembre 2009, 40 % des élèves ont indiqué avoir participé à au moins une activité parascolaire durant l'année 2008-2009 ($n = 832$). Parmi les élèves qui participent, trois catégories exclusives ont été créées pour tenir compte du type d'activités : 1 = activités non sportives seulement (ex. : clubs scolaires, arts, bénévolat; $n = 155$, 18.6%); 2 = activités sportives et non sportives ($n = 143$, 17.2%); et 3 = activités sportives seulement (ex. : soccer, badminton, athlétisme; $n = 534$, 64.2%).

Le risque de décrochage scolaire (T1 et T2). Le risque de décrochage scolaire est mesuré à l'aide du *Questionnaire de dépistage d'élèves à risque de décrochage scolaire* (Potvin et al., 2004) qui comprend 33 questions à choix de réponses, réparties dans cinq sous-échelles. Ces sous-échelles sont 1) l'engagement parental dans les activités touchant l'école, 2) les attitudes de l'élève envers l'école, 3) la perception de l'élève de son niveau de réussite scolaire, 4) le niveau de supervision parentale et 5) les aspirations scolaires de l'élève. Selon l'article original de validation (Potvin, Fortin, & Rousseau, 2009), le questionnaire a été construit et validé pour utiliser soit le score total avec les 33 items, soit les scores aux cinq échelles avec un nombre d'items variant selon la sous-échelle (pour les sous-échelles, la structure factorielle du questionnaire a été vérifiée par une analyse factorielle en composante principale avec rotation de type varimax, à partir de la matrice des corrélations polychoriques). Pour les besoins de la présente étude et par souci de parcimonie quant aux analyses à effectuer, seul le score total de ce questionnaire a été utilisé pour mesurer le risque de décrochage scolaire. Plus le score obtenu est élevé, plus le risque de décrochage scolaire augmente. Les analyses de validité et de fidélité du questionnaire ont été réalisées auprès de deux échantillons d'élèves québécois (Potvin et al., 2009). Sur le plan de la cohérence interne, pour les deux échantillons, le coefficient alpha de Cronbach pour l'échelle totale est très bon (.89). Le questionnaire démontre aussi une bonne stabilité temporelle, mesurée à l'aide du test-retest à un mois et demi d'intervalle (.84).

Les symptômes dépressifs (T1 et T2). Les symptômes dépressifs sont mesurés à l'aide du questionnaire *Center for Epidemiological Studies Depression Scale for Children* (CES-DC; Radloff, 1977). Il permet d'évaluer la perception qu'a le jeune de ses sentiments, de ses idées, de ses symptômes somatiques et de ses comportements dépressifs au cours des sept derniers jours. Il est composé de 20 questions avec quatre choix de réponses : 1 = *rarement ou jamais*, 2 = *parfois ou peu souvent (1-2 jours)*, 3 = *occasionnellement ou modérément (3-4 jours)* et 4 = *la plupart du temps ou tout le temps (5-7 jours)*. Plus le score total est élevé, plus le niveau de symptômes dépressifs est élevé. Les propriétés psychométriques de la version originale validée auprès d'échantillons d'élèves du secondaire par Radloff (1977) démontrent une bonne consistance interne ($\alpha = .87$) ainsi qu'une stabilité test-retest adéquate (.50 après un mois). La validité de construit est également bonne lorsque les scores totaux sont comparés à ceux de l'Inventaire de

Dépression de Beck (IDB; version traduite du Beck, Ward, Mendelson, Mock, & Erbaugh, 1961) et au Diagnostic Interview Schedule for Children (DISC; Shaffer, Fischer, Lucas, Dulcan, & Schwab-Stone, 2000). La version française a été obtenue par traduction inversée (Riddle, Blais, & Hess, 2003).

Les problèmes de comportement extériorisés (T1 et T2). Les problèmes de comportement extériorisés sont mesurés à l'aide des 32 items de l'échelle des comportements extériorisés du *Youth Self-Report* (YSR, Achenbach et Rescola, 2001), qui font référence aux six derniers mois. Cette échelle comprend les sous-échelles « bris de règles » et « comportements agressifs ». Des exemples d'items incluent « Fait souvent l'école buissonnière, manque ses cours », « Se bagarre souvent » et « Agresser physiquement les autres ». Ces items sont complétés par l'élève selon une échelle de type Likert en trois points (0 = jamais, 1 = plus ou moins ou parfois, 2 = toujours ou souvent). La fidélité et la validité de ce questionnaire ont été démontrées dans de nombreuses études. À partir d'un échantillon de 2 402 enfants et adolescents, une cohérence interne de .95 pour l'échelle globale a été obtenue et la fidélité test-retest est évaluée à .84 selon l'alpha de Cronbach. La validité de construit est également bonne lorsque les scores totaux sont comparés au *Conners Parent Questionnaire* (Conners, 2001) et au *Quay-Peterson Revised Behavior Problem Checklist* (Quay & Peterson, 1996). Pour les deux sous-échelles à l'étude, la cohérence interne évaluée selon l'alpha de Cronbach est de .92 pour les comportements agressifs et de .79 pour les comportements délinquants (Lowe, 1998). La version française a été obtenue par traduction inversée (Rescorla et al., 2007).

Il est à noter que les scores au T1 et au T2 pour l'ensemble de ces variables sont normalement distribués. Les données descriptives sont présentées aux Tableaux 1 (échantillon total) et 2 (filles et garçons).

Autres variables de l'étude (T1). Les informations concernant le genre et le niveau scolaire des élèves proviennent du logiciel de dépistage et font partie des questions sociodémographiques posées aux élèves. Pour le niveau de défavorisation des écoles, utilisé comme indice du statut socioéconomique des élèves et comme variable de contrôle, les critères du MELS (2008-2009) ont été utilisés. Chaque année, le MELS attribue un indice variant d'un à dix à chaque école du système public, reflétant le milieu socioéconomique dans lequel vivent les élèves qui fréquentent l'école. Les écoles ayant un score de cinq ou moins sont considérées comme étant favorisées, alors que celles ayant un score de six à dix sont considérées défavorisées. Dans cette étude, deux écoles sont considérées favorisées (scores de 3) et les deux autres, défavorisées (scores de 7 et 9).

Méthode d'analyse des données

Afin de tester les effets médiateurs des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés sur le lien entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire, le modèle de médiation multiple de Preacher et Hayes (2008) a été utilisé. Cette méthode permet d'analyser la contribution de plusieurs variables médiatrices sur une même variable dépendante. Le modèle de référence est illustré à la Figure 1. Selon ce modèle, les liens a_1 et a_2 représentent les effets directs de la variable indépendante sur chacune des variables médiatrices, alors que les liens b_1 et b_2 représentent les effets directs des variables médiatrices sur la variable dépendante, sans tenir compte de l'effet de la variable indépendante. L'effet indirect de la variable indépendante sur la variable dépendante, en passant par chacune des variables médiatrices, peut donc être calculé en faisant la somme du produit de a et b pour chaque variable médiatrice ($\sum(a_i b_i)$). L'effet total de la variable indépendante sur la variable

dépendante est représenté par le lien c , qui correspond à la somme des effets directs (c') et indirects ($a_i b_i$) ($c = \sum(a_i b_i) + c'$). Ce modèle de médiation multiple permet donc à la fois de tester l'effet total et l'effet direct de la participation à des activités parascolaires sur le risque de décrochage scolaire, ainsi que l'effet indirect des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés sur cette relation. Afin de conclure à un effet indirect significatif (ab), la procédure du *bootstrapping* ($n = 5\,000$) est utilisée. Cette procédure statistique permet d'obtenir une approximation empirique de la distribution d'échantillonnage afin de construire des intervalles de confiance pour l'effet indirect.

Ce modèle a été testé avec l'échantillon total, séparément pour les garçons et les filles et séparément pour les trois catégories d'activités, ce dernier modèle ne tenant compte que du 40% des élèves participant à au moins une activité parascolaire. Il est cependant à noter que, par souci de parcimonie, seuls les modèles médiateurs pour lesquels les variables principales étaient corrélées à $p < .25$ ont été testés avec la méthode de Preacher et Hayes (2008) (i.e., les liens a , b et c du modèle présenté à la Figure 1; Bendel & Afifi, 1977). Dans chaque modèle, le niveau de défavorisation des écoles, le niveau scolaire et le risque de décrochage au T1 ont été contrôlés. De plus, pour les modèles incluant l'une ou l'autre des variables médiatrices ou les deux, les symptômes dépressifs au T1 et les problèmes de comportement extériorisés au T1 ont aussi été contrôlés.

Résultats

Statistiques descriptives

Les moyennes, les écarts types et les corrélations pour l'échantillon total et pour les garçons et les filles sont présentés aux Tableaux 1 et 2. Avant de présenter les corrélations, les différences selon le genre et selon les trois catégories d'activités ont été examinées sur les principales variables d'intérêt. Le test post hoc utilisé est le Student-Newman-Keuls (SNK). Pour ce qui est du genre, les résultats significatifs suggèrent que les garçons ont des scores plus élevés de risque de décrochage scolaire et de problèmes de comportement extériorisés au T2 ($t(2092) = 3.68$, $p < .001$; $t(2092) = 3.08$, $p < .01$), alors que les filles ont des scores plus élevés de symptômes dépressifs au T2 ($t(2092) = -6.78$, $p < .001$). En ce qui concerne les trois catégories d'activités, les résultats significatifs révèlent que les élèves qui participent à la fois à des sports et à des non-sports consacrent davantage d'heures à leurs activités parascolaires, suivis de ceux qui participent à des sports seulement et de ceux qui participent à des non-sports seulement ($F(2, 829) = 94.27$, $p < .001$). De plus, les élèves qui participent à des sports seulement ont des scores plus bas de symptômes dépressifs que les élèves dans les deux autres catégories d'activités ($F(2, 830) = 7.32$, $p < .01$).

Tableau 1.

Moyennes, écarts-types et corrélations chez l'ensemble des jeunes.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Intensité (T1)							
2. RDS(T1)	-.12***						
3. PCE (T1)	.01	.61***					
4. SD (T1)	-.07**	.43***	.45***				
5. RDS (T2)	-.12***	.76***	.50***	.37***			
6. PCE (T2)	-.01	.49***	.69***	.34***	.60***		
7. SD (T2)	-.05*	.34***	.33***	.55***	.50***	.48***	
<i>Moyenne</i>	1.63	90.39	14.10	13.14	92.12	14.07	12.21
<i>Écart type</i>	2.40	18.95	8.21	10.8	19.30	7.95	10.41
<i>Asymétrie</i>	1.62	1.33	1.39	1.03	1.30	1.13	.93
<i>Aplatissement</i>	1.88	1.69	3.61	1.67	1.48	2.19	1.31

Note. RDS = Risque de décrochage scolaire; PCE = problèmes de comportement extériorisés; SD = symptômes dépressifs.

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

Tableau 2.

Moyennes, écarts-types et corrélations chez les garçons et les filles.

	1	2	3	4	5	6	7
1. Intensité (T1)	—	-.17***	-.10**	-.12***	-.15***	-.08*	-.09**
2. RDS (T1)	-.07*	—	.63***	.51***	.79***	.54***	.39***
3. PCE (T1)	.07*	.59***	—	.49***	.51***	.73***	.37***
4. SD (T1)	-.01	.39***	.44***	—	.45***	.41***	.54***
5. RDS (T2)	-.01**	.73***	.47***	.31***	—	.62***	.55***
6. PCE (T2)	.04	.43***	.64***	.31***	.57***	—	.51***
7. SD (T2)	-.01	.31***	.32***	.53***	.47***	.48***	—
<i>Moyenne filles</i>	1.51	89.29	13.67	14.93	90.66	13.56	13.65
<i>Écart-type filles</i>	2.10	18.93	7.88	11.71	19.46	7.63	11.02
<i>Moyenne garçons</i>	1.77	91.63	14.58	11.15	93.76	14.63	10.59
<i>Écart-type garçons</i>	2.70	18.91	8.53	9.28	19.00	8.25	9.43

Note. RDS = Risque de décrochage scolaire; PCE = problèmes de comportement extériorisés; SD = symptômes dépressifs. Les corrélations sous la diagonale représentent les garçons et ceux au dessus de la diagonale représentent les filles.

* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$.

Les différences selon les variables de contrôle niveau scolaire et niveau de défavorisation des écoles ont également été examinées sur les principales variables d'intérêt. Concernant le niveau scolaire, les résultats indiquent que les élèves de première secondaire participent moins intensément à des activités parascolaires que les élèves de deuxième et troisième secondaire ($F(2, 2070) = 4.22, p < .05$) et que les élèves de première secondaire ont des scores moins élevés sur le risque de décrochage scolaire au T2 que les élèves de troisième secondaire ($F(2, 2091) = 5.98, p < .01$). Concernant le niveau de défavorisation des écoles, deux différences significatives sont ressorties. En effet, les élèves qui fréquentent les écoles défavorisées ont des scores plus élevés de risque de décrochage et de problèmes de comportement extériorisés au T2 ($t(2092) = -5.33, p < .001$; $t(2092) = -2.13, p < .05$).

Étant donné la stratégie d'analyse choisie, les corrélations à .25 entre les variables d'intérêt apparaissent dans la description suivante, même si celles-ci ne sont pas significatives. Tel que présenté dans les Tableaux 1 et 2, l'intensité de la participation est négativement corrélée au risque de décrochage scolaire au T2 et ce, à la fois pour l'échantillon total, les garçons et les filles ($p < .05$). De plus, les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement sont

positivement corrélés au risque de décrochage scolaire au T2 ($p < .001$). En ce qui a trait aux variables médiatrices, il est possible de constater que, pour l'échantillon total, l'intensité de la participation est corrélée négativement aux symptômes dépressifs au T2 ($r = -.05, p < .05$). Chez les filles, l'intensité de participation est négativement corrélée à la fois aux problèmes de comportement extériorisés (intensité : $r = -.08, p < .05$) et aux symptômes dépressifs au T2 (intensité : $r = -.09, p < .01$). Pour les garçons, seule une corrélation positive entre l'intensité de la participation et les problèmes de comportement extériorisés est observée ($r = .04, p = .17$). Il est à noter que, bien que plusieurs variables du modèle soient corrélées à $p < .25$, la magnitude de ces corrélations est faible pour la plupart.

Parmi les élèves qui participent à des activités parascolaires ($n = 832$), les statistiques descriptives ont également été examinées selon les trois catégories d'activités (non-sports, sports et non-sports, sports). L'intensité de participation dans ces trois catégories d'activités sera examinée indépendamment du genre de l'élève, afin de garder un nombre suffisant de participants dans chaque catégorie. En regard des principales corrélations, l'intensité de participation est négativement liée au risque de décrochage scolaire au T2 pour les élèves qui participent à des non-sports seulement ($r = -.18, p = .03$), alors que ce lien est positif pour les deux autres types d'activités (sports et non-sports : $r = .12, p = .17$; sports : $r = .09, p = .03$). De plus, l'intensité est négativement associée aux problèmes de comportement extériorisés pour les élèves qui participent à des non-sports seulement ($r = -.11, p = .16$), alors qu'elle est positivement associée aux problèmes extériorisés pour les deux autres types d'activités (sports et non-sports : $r = .10, p = .23$; sports : $r = .12, p = .004$).

Effets médiateurs pour l'ensemble des élèves

Le premier objectif de la présente étude visait à examiner si les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés agissent à titre de variables médiatrices du lien entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire. En regard de l'intensité de la participation, selon l'analyse des corrélations, seul le modèle avec les symptômes dépressifs comme variable médiatrice a été testé pour l'échantillon total. Les résultats apparaissent au Tableau 3 et révèlent que l'intensité de participation a un effet direct sur le risque de décrochage scolaire ($R^2 = .65$). Cela signifie que plus les adolescents à l'étude consacrent d'heures par semaine à participer à des activités parascolaires entre le T1 et le T2, moins ils ont un score élevé sur le risque de décrochage scolaire au T2. Cependant, l'effet indirect n'est pas significatif ($ab = -.01, ES = .030, 95\% IC = [-.050, .068]$), ce qui suggère que les symptômes dépressifs n'agissent pas à titre de médiateur sur cette relation.

Tableau 3.

Test de l'effet médiateur des problèmes de comportement extériorisés et des symptômes dépressifs sur la relation entre l'intensité de participation et le risque de décrochage scolaire.

	b	ES	β	t	P
Échantillon total (n = 2073)					
Intensité PAP → SD (a)	.013	.052	.005	.250	.802
SD → RDS (b)	.586	.029	.316	20.18	.000
Intensité PAP → RDS (effet total ; c)	-.149	.075	-.029	-2.00	.046
Intensité PAP → RDS (effet direct ; c')	-.157	.068	-.030	-2.30	.022
Filles (n = 1099)					
Intensité PAP → PCE (a ₁)	.034	.046	.016	.742	.459
Intensité PAP → SD (a ₂)	-.020	.082	-.007	-.249	.803
PCE → RDS (b ₁)	.722	.064	.297	11.31	.000
SD → RDS (b ₂)	.420	.036	.226	11.61	.000
Intensité PAP → RDS (effet total ; c)	-.064	.107	-.012	-.599	.550
Intensité PAP → RDS (effet direct ; c')	-.080	.091	-.015	-.882	.378
Garçons (n = 974)					
Intensité PAP → PCE (a)	.023	.052	.011	.437	.662
PCE → RDS (b)	.925	.059	.381	15.72	.000
Intensité PAP → RDS (effet total ; c)	-.253	.106	-.048	-2.39	.017
Intensité PAP → RDS (effet direct ; c')	-.273	.095	-.052	-2.90	.004
Non-sports seulement (n = 155)					
Intensité PAP → PCE (a)	.006	.171	.003	.034	.973
PCE → RDS (b)	1.00	.186	.414	5.40	.000
Intensité PAP → RDS (effet total ; c)	-.367	.424	-.070	-.866	.388
Intensité PAP → RDS (effet direct ; c')	-.373	.389	-.071	-.959	.339
Sports et non-sports (n = 143)					
Intensité PAP → PCE (a)	.154	.132	.079	1.17	.246
PCE → RDS (b)	.533	.144	.296	3.71	.000
Intensité PAP → RDS (effet total ; c)	.476	.233	.091	2.04	.043
Intensité PAP → RDS (effet direct ; c')	.394	.224	.068	1.76	.081
Sports seulement (n = 534)					
Intensité PAP → PCE (a)	.121	.073	.056	1.668	.096
PCE → RDS (b)	1.08	.081	.444	13.31	.000
Intensité PAP → RDS (effet total ; c)	.137	.156	.026	.877	.381
Intensité PAP → RDS (effet direct ; c')	.006	.136	.001	.047	.963

Note. RDS = Risque de décrochage scolaire; PAP = participation à des activités parascolaires; PCE = problèmes de comportement extériorisés; SD = symptômes dépressifs.

Effets médiateurs selon le genre

Le second objectif de la présente étude visait à examiner le modèle médiateur proposé à la Figure 1 séparément pour les filles et les garçons. D'abord, selon l'analyse des corrélations

chez les filles, le modèle médiateur multiple, incluant à la fois les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés, a été examiné. Les résultats sont présentés au Tableau 3 et indiquent que l'intensité de la participation ne permet pas de prédire le risque de décrochage scolaire au T2 chez les filles. En effet, seuls les liens entre les variables médiatrices et le risque de décrochage scolaire au T2 sont significatifs (b_1 et b_2), ce qui signifie que les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés ont pour effet d'augmenter le risque de décrochage scolaire chez les filles.

Selon l'analyse des corrélations chez les garçons, seul le modèle avec les problèmes de comportement extériorisés comme variable médiatrice a été testé. Les résultats apparaissent au Tableau 3 et révèlent que l'intensité de participation a un effet direct sur le risque de décrochage scolaire ($R^2 = .64$). Ce résultat signifie que plus les garçons participent intensément entre le T1 et le T2, moins ils ont un score élevé sur le risque de décrochage scolaire au T2. Cependant, l'effet indirect n'est pas significatif ($ab = -.02$, $ES = .051$, $95\% IC = [-.075, .127]$), ce qui suggère que les problèmes de comportement extériorisés n'agissent pas à titre de médiateur sur cette relation.

Effets médiateurs selon le type d'activité participée

Le troisième objectif visait à examiner le modèle médiateur proposé à la Figure 1 avec trois catégories exclusives d'activités parascolaires (non-sports seulement, sports et non-sports et sports seulement). Ainsi, selon l'analyse des corrélations, chaque modèle a été testé avec l'intensité de participation et les problèmes de comportement extériorisés. Pour les élèves participant à des non-sports seulement et à des sports seulement, les résultats présentés au Tableau 3 indiquent que l'intensité de participation ne permet pas de prédire le risque de décrochage scolaire au T2. En effet, seul le lien entre la variable médiatrice et le risque de décrochage scolaire au T2 est significatif (b). Pour les élèves pratiquant à la fois des sports et des non-sports, deux résultats significatifs sont observés au Tableau 3, soit l'effet total positif de l'intensité de la participation sur le risque de décrochage scolaire au T2 (c) et le lien positif entre les problèmes de comportement extériorisés et le risque de décrochage scolaire au T2 (b ; $R^2 = .71$). Ces résultats suggèrent que les comportements extériorisés ainsi que le nombre d'heures consacrées à la participation à des activités parascolaires ont pour effet d'augmenter le risque de décrochage scolaire au T2 chez les élèves participant à la fois à des activités sportives et à des activités non sportives. Cependant, l'effet indirect n'est pas significatif ($ab = -.08$, $ES = .073$, $95\% IC = [-.041, .256]$), ce qui suggère que les problèmes extériorisés n'agissent pas à titre de médiateur sur la relation entre la participation à la fois à des sports et à des non-sports et le risque de décrochage scolaire.

Discussion

Cette étude visait à examiner l'effet médiateur des symptômes dépressifs et des problèmes de comportement extériorisés sur le lien entre l'intensité de participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire. À la lumière des résultats rapportés dans les études antérieures, ce modèle a été testé pour l'ensemble des élèves, séparément pour les garçons et les filles et séparément selon le type d'activités (non-sports seulement, sports et non-sports et sports seulement). Les principaux résultats révèlent que, dans l'ensemble des modèles testés, ni les symptômes dépressifs, ni les problèmes de comportement extériorisés n'agissent à titre de médiateurs sur le lien entre l'intensité de la participation et le risque de décrochage scolaire et ce, après avoir contrôlé pour le niveau de défavorisation des écoles, le niveau scolaire des élèves et leur adaptation antérieure. Or, les résultats démontrent que l'intensité de la

participation prédit une diminution du risque de décrochage scolaire l'année suivante, ce qui serait particulièrement vrai chez les garçons. Concernant le type d'activité pratiquée, les résultats révèlent que l'intensité de participation pour ceux s'adonnant à la fois à des sports et à des non-sports prédit une augmentation du risque de décrochage scolaire chez les élèves participants. Ces résultats seront discutés dans les sections suivantes.

L'examen des effets médiateurs

Au niveau univarié, l'examen des corrélations des liens *a*, *b* et *c* présentés à la Figure 1 a d'abord permis de constater que les symptômes dépressifs et/ou les problèmes de comportement extériorisés étaient corrélés à la participation à des activités parascolaires ainsi qu'au risque de décrochage scolaire à un degré de signification (*p*) au moins inférieur à .25 et ce, dans chaque modèle. Cela signifie que ces deux variables pouvaient agir à titre de médiateurs du lien entre la participation à des activités parascolaires entre le T1 et le T2 et le risque de décrochage scolaire au T2. Or, sur le plan multivarié, après avoir pris en considération l'adaptation antérieure des élèves (i.e., à la fois le risque de décrochage scolaire, les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés au T1), aucun effet médiateur n'est ressorti des analyses. Les symptômes dépressifs et les problèmes de comportement extériorisés au T2 ne permettent donc pas d'expliquer le lien entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire.

De plus, contrairement à plusieurs études, la participation à des activités parascolaires dans les modèles n'était pas significativement associée aux symptômes dépressifs ou aux problèmes de comportement extériorisés (lien *a*). Plusieurs facteurs pourraient expliquer ces résultats contradictoires. D'abord, cette étude ne tient compte que des activités pratiquées en milieu scolaire. Or, les activités prenant part dans la communauté pourraient également être associées à l'adaptation générale des adolescents et donc aux symptômes dépressifs et aux problèmes de comportement extériorisés. Celles-ci ont d'ailleurs été considérées dans plusieurs études recensées sur le sujet (Busseri et al., 2006; Gardner et al., 2009; Denault & Poulin, 2009). De plus, d'autres dimensions importantes de la participation n'ont pas été prises en considération, tel que l'étendue et la diversité, c'est-à-dire le nombre d'activité et le fait de participer simultanément à plusieurs types différents d'activités, respectivement. Par exemple, des études suggèrent que la diversité de participation serait particulièrement liée à l'adaptation psychosociale des élèves (Bohnert & Garber, 2007; Bohnert et al., 2008; Busseri et al., 2006; Denault & Poulin, 2009; Denault et al., 2009; Gardner et al., 2009). Par ailleurs, seulement deux temps de mesure ont été utilisés dans la présente étude, alors que des résultats suggèrent que le lien de prédiction entre la participation et l'adaptation psychosociale des adolescents puisse se voir à plus long terme (Denault & Poulin, 2009). Il importe également de mentionner que d'autres études n'ont pas observé de lien significatif entre la participation à des activités parascolaires et les problèmes intérieurs et extérieurs (Bohnert & Garber, 2007; Busseri et al., 2006; Darling, 2005; Denault & Poulin, 2009; Denault et al., 2009; Gardner et al., 2009), concordant ainsi avec les résultats obtenus.

La participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire

Bien qu'aucun effet médiateur ne se soit avéré significatif dans les modèles testés, l'intensité de la participation à des activités parascolaires chez l'ensemble des élèves permet de prédire une diminution du risque de décrochage scolaire l'année suivante. Ce résultat converge avec les études sur le décrochage scolaire (Davalos et al., 1999; McNeal, 1995; Mahoney, 2000;

Mahoney & Cairns, 1997). En lien avec le modèle « participation-identification » de Finn (1989), cela peut s'expliquer par l'idée que la participation à des activités parascolaires est une opportunité volontaire de participer à la vie scolaire, tout en étant axée sur les forces et les intérêts des jeunes plutôt que sur leurs difficultés. S'impliquer dans des activités parascolaires pourrait donc aider les adolescents à vouloir rester à l'école et à poursuivre leurs études.

En regard du genre, la présence d'un lien significatif uniquement chez les garçons est cependant contraire aux résultats des études sur le décrochage scolaire. En effet, ces études concluent que l'effet positif de la participation sur le décrochage scolaire est vrai chez les garçons et chez les filles (Davalos et al., 1999; Mahoney, 2000; Mahoney & Cairns, 1997) et que ce lien positif demeure également en contrôlant le genre des élèves (McNeal, 1995). Pour les garçons, dont l'école peut représenter un milieu de vie moins attrayant que pour les filles, il est possible que le fait de s'impliquer intensément dans des activités parascolaires ait davantage d'impact sur leurs perceptions de l'école. Ces résultats devront toutefois être répliqués par d'autres études s'intéressant au risque de décrochage scolaire.

Concernant l'intensité de participation parmi les trois catégories d'activités, l'absence de résultat significatif pour celle des sports ainsi que l'augmentation du risque de décrochage scolaire pour les élèves dans la catégorie des sports et des non-sports sont contraires aux résultats des études sur le décrochage scolaire. En effet, ces études suggèrent que la participation à des activités sportives contribue à diminuer le décrochage, alors qu'il n'y a pas de consensus pour les autres types d'activités (Davalos et al., 1999; Mahoney & Cairns, 1997; McNeal, 1995). Cependant, quelques études s'intéressant au lien entre la participation à des sports et d'autres marqueurs du développement à l'adolescence ont également documenté des effets négatifs de la participation à ce type d'activités. Par exemple, Gardner et al. (2009) ont souligné que chez les garçons, le niveau de délinquance de type non violent est supérieur chez ceux participant à des activités sportives comparativement à ceux participant à une activité non sportive ou à aucune activité.

Par ailleurs, le fait que l'intensité de la participation dans la catégorie « sports et non-sports » soit liée à une augmentation du risque de décrochage scolaire va de pair avec l'hypothèse du surinvestissement dans les activités qui suppose qu'une intensité élevée ou un grand nombre d'activités pratiquées auraient des effets néfastes sur l'adaptation psychosociale des adolescents (« *over-scheduling hypothesis* »; e.g., Luthar & Becker, 2002; Luthar, Shoum, & Brown, 2006). En effet, l'intensité de participation était plus grande dans cette catégorie d'activités que dans les deux autres. Cette hypothèse ne fait toutefois pas consensus chez les chercheurs, puisqu'une revue de la littérature sur le sujet conclut que, même pour les élèves participant à des activités parascolaires durant 20 heures et plus par semaine, l'adaptation a tendance à être meilleure ou sinon aussi bonne que celle des élèves qui ne participent à aucune activité parascolaire (Mahoney, Harris & Eccles, 2006). Il serait tout de même intéressant de vérifier si le risque de décrochage chez les élèves participant à la fois à des sports et à des non-sports est supérieur à celui des élèves qui ne participent à aucune activité parascolaire et si le fait de participer au-delà d'un certain nombre d'heures par semaine devient plutôt nuisible pour l'adaptation des adolescents. Enfin, afin de mieux comprendre cette association, il serait intéressant d'examiner plus précisément quelles sont les activités dans la catégorie « sports et non-sports » et leurs caractéristiques (ex : sport d'équipe, activité compétitive, degré de supervision). De ce fait, mieux comprendre comment certaines caractéristiques des activités parascolaires peuvent influencer négativement le comportement des adolescents en milieu scolaire permettrait d'encadrer différemment les jeunes participant à ces activités.

Principales limites de l'étude

Cette étude comporte toutefois certaines limites qui devraient être considérées dans les recherches futures. D'abord, la majorité des données obtenues ont été auto-rapportées par les élèves par le biais du Logiciel de dépistage du risque de décrochage scolaire (Fortin & Potvin, 2007). De ce fait, les informations concernant le risque de décrochage, les symptômes dépressifs, les problèmes extériorisés et la participation à des activités parascolaires proviennent seulement de ce que les élèves perçoivent d'eux-mêmes. La participation aux activités parascolaires a également été évaluée de façon rétrospective afin de tenir compte des activités participées au cours d'une année scolaire complète. Bien que questionner les élèves sur les activités auxquelles ils ont participé l'année précédente avec une liste comprenant plusieurs activités soit une méthode adéquate, elle comporte le risque qu'ils puissent oublier de rapporter des activités. Par ailleurs, le questionnaire de participation à des activités parascolaires ne permet pas de mesurer la qualité des expériences vécues dans les activités (ex. : relation avec l'adulte responsable et avec les pairs, habiletés développées, motivation face à l'activité). Ceci permettrait d'examiner d'autres médiateurs de la relation entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire.

Néanmoins, cette étude comporte certaines forces sur le plan méthodologique. En effet, elle utilise un devis longitudinal et plusieurs variables de contrôle. Puisque des élèves mieux adaptés à la base pourraient avoir tendance à s'engager davantage dans des activités parascolaires (Eccles & Barber, 1999; McNeal, 1998), contrôler pour l'adaptation antérieure permet de mesurer l'impact de la participation sans que les résultats ne soient influencés par les caractéristiques des élèves avant la participation. Par ailleurs, l'examen des variables médiatrices a été réalisé grâce à une méthode de calcul de régression rigoureuse en utilisant la procédure du *bootstrapping* (Preacher & Hayes, 2008).

Conclusion et implications pour l'intervention

Selon les résultats de cette étude, promouvoir la participation à des activités parascolaires chez les élèves à risque de décrochage scolaire pourrait s'avérer une option d'intervention intéressante. Il est en effet possible de croire qu'encourager l'intensité à laquelle les jeunes à risque de décrochage scolaire participent à des activités parascolaires puisse favoriser leur adaptation à l'école. Les activités parascolaires sont déjà mises en place dans les milieux scolaires et sont donc à la portée de ces élèves et des intervenants qui travaillent auprès d'eux. Jumelé à d'autres interventions, ce contexte pourrait permettre de faire vivre des expériences positives à des élèves qui, tel que souligné par Fortin et al. (2004), sont bien souvent en conflit avec le milieu scolaire et ont une attitude négative envers l'école. Or, cette étude suggère que ce ne sont pas tous les élèves pour qui la participation à des activités parascolaires contribue à diminuer le risque de décrochage scolaire. D'une part, les garçons semblent en retirer davantage de bénéfices que les filles. D'autre part, il importe de considérer le type d'activités pratiquées par les élèves, car les résultats de cette étude suggèrent que le fait de participer à la fois à des sports et à des non-sports soit associé à une augmentation du risque de décrochage scolaire. En somme, cette étude est la première à notre connaissance à s'intéresser au lien entre la participation à des activités parascolaires et le risque de décrochage scolaire. D'autres études seront donc nécessaires afin de répliquer les résultats obtenus et approfondir cette relation.

Références

- Achenbach, T. M., & Rescorla, L. A. (2001). *Manual for Achenbach system of empirically based assessment (ASEBA) school-age forms and profiles*. Burlington, VT: University of Vermont, Research Center for Children, Youth and Families.
- Battin-Pearson, S., Newcomb, M. D., Abbott, R. D., Hill, K. G., Catalano, R. F., & Hawkins, J. D. (2000). Predictors of early high school dropout: A test of five theories. *Journal of Educational Psychology, 92*(3), 568-582.
- Beck, A. T., Ward, C. H., Mendelson, M., Mock, J., & Erbaugh, J. (1961). An inventory for measuring depression. *Archives of General Psychiatry, 4*, 561-571.
- Bendel, R. B., & Afifi, A. A. (1977). Comparison of stopping rules in forward stepwise regression. *Journal of the American Statistical Association, 72*(357), 46-53.
- Bohnert, A. M., & Garber, J. (2007). Prospective relations between organized activity participation and psychopathology during adolescence. *Journal of Abnormal Child Psychology, 35*(6), 1021-1033.
- Bohnert, A. M., Kane, P., & Garber, J. (2008). Organized activity participation and internalizing and externalizing symptoms: Reciprocal relations during adolescence. *Journal of Youth and Adolescence, 37*(2), 239-250.
- Busseri, M. A., Rose-Krasnor, L., Willoughby, T., & Chalmers, H. (2006). A longitudinal examination of breadth and intensity of youth activity involvement and successful development. *Developmental Psychology, 42*(6), 1313-1326.
- Cairns, R. B., & Cairns, B. D. (1994). *Lifelines and risks: Pathways of youth in our time*. New York: Cambridge University Press.
- Conners, C. K. (2001). *Conners' rating scales – revised: Instruments for use with children and adolescents*. Toronto: Multi-Health Systems.
- Darling, N. (2005). Participation in extracurricular activities and adolescent adjustment: Cross-sectional and longitudinal findings. *Journal of Youth and Adolescence, 34*(5), 493-505.
- Davalos, D. B., Chavez, E. L., & Guardiola, R. J. (1999). The effects of extracurricular activity, ethnic identification, and perception of school on student dropout rates. *Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 21*(1), 61-77.
- Denault, A.-S., & Poulin, F. (2009). Intensity and breadth of participation in organized activities during the adolescent years: Multiple associations with youth outcomes. *Journal of Youth and Adolescence, 38*(9), 1199-1213.
- Denault, A.-S., Poulin, F., & Pedersen, S. (2009). Intensity of participation in organized youth activities during the high school years: Longitudinal associations with adjustment. *Applied Developmental Science, 13*(2), 74-87.
- Dyke, N. (2007). *Liens entre l'obtention d'un diplôme d'études secondaires et l'état de santé et de bien-être de la population québécoise*. Rapport final. Québec : Fonds Québécois de recherche sur la société et la culture (FQRSC).

- Eccles, J. S., & Barber, B. L. (1999). Student council, volunteering, basketball, or marching band: What kind of extracurricular involvement matters? *Journal of Adolescent Research*, 14(1), 10-43.
- Feldman, A. F., & Matjasko, J. L. (2005). The role of school-based extracurricular activities in adolescent development: A comprehensive review and future directions. *Review of Educational Research*, 75(2), 159-210.
- Finn, J. D. (1989). Withdrawing from school. *Review of Educational Research*, 59(2), 117-142.
- Fortin, L., & Picard, Y. (1999). Les élèves à risque de décrochage scolaire: facteurs discriminants entre décrocheurs et persévérants. *Revue des sciences de l'éducation*, 25(2), 359-374.
- Fortin, L., & Potvin, P. (2007). Logiciel de dépistage du décrochage scolaire [Logiciel informatique]. Québec, Canada: Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ).
- Fortin, L., Royer, E., Potvin, P., & Marcotte, D. (2001). Facteurs de risque et de protection concernant l'adaptation sociale des adolescents à l'école. *Revue internationale de psychologie sociale*, 14(2), 93-120.
- Fortin, L., Royer, É., Potvin, P., Marcotte, D., & Yergeau, É. (2004). La prédiction du risque de décrochage scolaire : facteurs personnels, familiaux et scolaires. *Revue canadienne des sciences du comportement*, 36(3), 219-231.
- Fredricks, J. A., & Eccles, J. S. (2006). Is extracurricular participation associated with beneficial outcomes? Concurrent and longitudinal relations. *Developmental Psychology*, 42(4), 698-713.
- Gardner, M., Roth, J., & Brooks-Gunn, J. (2009). Sports participation and juvenile delinquency: The role of the peer context among adolescent boys and girls with varied histories of problem behavior. *Developmental Psychology*, 45(2), 341-353.
- Garnier, H. E., Stein, J. A., & Jacobs, J. K. (1997). The process of dropping out of high school: A 19-year perspective. *American Educational Research Journal*, 34(2), 395-419.
- Gore, S., Farrell, F., & Gordon, J. (2001). Sports involvement as protection against depressed mood. *Journal of Research on Adolescence*, 11(1), 119-130.
- Groupe d'action sur la persévérance et la réussite scolaires au Québec. (2009). *Savoir pour pouvoir : Entreprendre un chantier national pour la persévérance scolaire*. Récupéré de l'adresse : www.fcsq.qc.ca/accueil/quoideneuf/savoir_pouvoir.pdf
- Janosz, M., & LeBlanc, M. (1996). Pour une vision intégrative des facteurs reliés à l'abandon scolaire. *Revue canadienne de psycho-éducation*, 25(1), 61-88.
- Lowe, L. A. (1998). Using the Child Behavior Checklist in assessing conduct disorder: Issues of reliability and validity. *Research on Social Work Practice*, 8(3), 286-301.
- Luthar, S. S., & Becker, B. E. (2002). Privileged but pressured?: A study of affluent youth. *Child Development*, 73(5), 1593-1610.

- Luthar, S. S., Shoum, K. A., & Brown, P. J. (2006). Extracurricular involvement among affluent youth: A scapegoat for “ubiquitous achievement pressures”? *Developmental Psychology*, 42(3), 583-597.
- Mahoney, J. L. (2000). School extracurricular activity participation as a moderator in the development of antisocial patterns. *Child Development*, 71(2), 502-516.
- Mahoney, J. L., & Cairns, R. B. (1997). Do extracurricular activities protect against early school dropout? *Developmental Psychology*, 33(2), 241-253.
- Mahoney, J. L., Harris, A. L., & Eccles, J. S. (2006). Organized activity participation, positive youth development, and the over-scheduling hypothesis. *Social Policy Report*, 10(4).
- Mahoney, J. L., Schweder, A. E., & Stattin, H. (2002). Structured after-school activities as a moderator of depressed mood for adolescents with detached relations to their parents. *Journal of Community Psychology*, 30(1), 69-86.
- Mahoney, J. L., & Stattin, H. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 23(2), 113-127.
- Mahoney, J. L., Vandell, D. L., Simpkins, S., & Zarrett, N. (2009). Adolescent out-of-school activities. Dans R. M. Lerner & L. Steinberg (Éd.), *Handbook of Adolescent Psychology: Vol.2. Contextual influences on adolescent development* (pp.228-267). Hoboken, NJ: Wiley & Sons Inc.
- Marcotte, D., Fortin, L., Royer, É., Potvin, P. & Leclerc, D. (2001). L'influence du style parental, de la dépression et des troubles du comportement sur le risque d'abandon scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 27(3), 687-712.
- McNeal, R. B. (1995). Extracurricular activities and high school dropouts. *Sociology of Education*, 68(1), 62-81.
- McNeal, R. B. (1998). High school extracurricular activities: Closed structures and stratifying patterns of participation. *The Journal of Educational Research*, 91(3), 183-191.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007). *Décrochage et retard scolaires : Caractéristiques de élèves à l'âge de 15 ans – Analyse des données québécoises recueillies dans le cadre du projet PISA/EJET*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2008-2009). *Indices de défavorisation par écoles*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2009). *Tous ensemble pour la réussite scolaire : L'école, j'y tiens!* Québec : Gouvernement du Québec.
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010). *Indicateurs de l'éducation – Édition 2010*. Québec : Gouvernement du Québec.
- Potvin, P., Doré-Côté, A., Fortin, L., Royer, É., Marcotte, D. & Leclerc, D. (2004). *Le questionnaire de dépistage des élèves à risque de décrochage au secondaire*. Québec, Canada : Centre de transfert pour la réussite éducative du Québec (CTREQ).
- Potvin, P., Fortin, L., & Rousseau, M. (2009). Qualités psychométriques du questionnaire de dépistage des élèves à risque de décrochage scolaire. *Revue de psychoéducation*, 38(2), 263-278.

- Preacher, K. J., & Hayes, A. F. (2008). Asymptotic and resampling strategies for assessing and comparing indirect effects in multiple mediator models. *Behavior Research Methods*, 40(3), 879-891.
- Quay, H. C., & Peterson, D. R. (1996). *Revised Behavioral Problem Checklist : Professionnal Manual*. Lutz, FL: Psychological Assessment Resources, Inc.
- Radloff, L. S. (1977). The CES-D scale: A self-report depression scale for research in the general population. *Applied Psychological Measurement*, 1(3), 385-401.
- Rescorla, L., Achenbach, T.M., Ivanova, M.Y., Dumenci, L., Almqvist, F., Bilenberg, N., ... Verhulst, F. (2007). Epidemiological comparisons of problems and positive qualities reported by adolescents in 24 countries. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 75(2), 351-358.
- Riddle, A. S., Blais, M. R., & Hess, U. (2002). *A multi-group investigation of the CES-D's measurement structure across adolescents, young adults and middle-aged adults*. Montréal, Québec : Centre interuniversitaire de recherche en analyse des organisations (CIRANO).
- Shaffer, D., Fischer, P., Lucas, C. P., Dulcan, M. K., & Schwab-Stone, M.E. (2000). NIMH Diagnostic interview schedule for children version IV (NIMH DISC-IV): Description, differences from previous versions, and reliability of some common diagnoses. *Journal of the American Academy of Children & Adolescent Psychiatry*, 39(1), 28-38.
- Schmidt, J. A. (2003). Correlates of reduced misconduct among adolescents facing adversity. *Journal of Youth and Adolescence*, 32(6), 439-452.